

【展 望】

教員の指導行動に参考となる海外の教育分野におけるユーモアに関する研究の展望

河村 昭博*

本研究は、教員のユーモアを活用した指導行動が効果をあげるための前提について、海外の知見を整理し、教員の指導行動の向上に寄与する要因を考察することを目的とした。具体的には、河村（2016）が日本の教育分野におけるユーモアに関する先行研究を整理したカテゴリーの中で、特に、（1）教員のユーモアを活用した指導行動に関する知見、（2）教員のユーモア表出と学級集団に関する知見に焦点化して整理し、その上で教員の指導行動の向上に寄与する要因を考察した。

キーワード：教員の指導行動、教員のユーモア行動、小・中学校

【問題と目的】

近年の教育現場の様々な問題に対処するために、文部科学省（2008）は教員のコミュニケーション能力のさらなる向上の必要性を指摘している。その内容は、教員の指導行動、それも何を行ったのかという指導の内容だけではなく、その対応がどのような目的を持ってどのようなにされたのかというコミュニケーションの質の問題に踏み込んだ指摘がなされている。教員のコミュニケーション能力のさらなる向上の試みとして、文部科学省（2010）は教員がカウンセリングマインドを持ち、カウンセリングの技法を生かして児童生徒に対応することを提案している。カウンセリングを活用した教員の指導行動の知見も数多く見られ（笠置, 2008；野島, 2007；大津, 2002；黒沢, 2002；宮田, 1998）、一定の効果が確認されている。

このような中で河村（2016）は、欧米では日本と比較して盛んに研究されているユーモアを活用した教員の指導行動に注目し、日本の教育分野におけるユーモアに関する先行研究で示された知見について、①児童生徒間のユーモアに関する知見、②教員のユーモアに関する知見、③教員のユーモア表出と学級集団に関する知見、④ユーモアによる弊害に関する知見、にカテゴリー化して整理した。その結果、児童生徒間でのユ

ーモアを活用した交流は友人関係を良好にし、関係満足度を高めること、ただしその際、児童生徒のユーモアの表出にも、的確な状況把握と、相手への好意や受容性が必要となることが整理された。そして、児童生徒たちが一般に好ましいと感じる教員の特徴にはユーモアがあることが示され、教員のユーモアを含む働きかけは、児童生徒の自然な笑いを促進し、授業内で有効なコミュニケーションスキルとなることが確認された。さらに、教員のユーモア表出と学級の雰囲気には関連があり、学級集団の健全なコミュニケーションの活性化につながり、児童生徒の学級集団に対する所属意識を高め、相互の人間関係を親密にし、学級風土に影響することが示唆された。ただし、教員のユーモアを活用した指導行動が効果をあげるためには、児童生徒個々の特性や状況にマッチしていること、学級集団内の児童生徒たちの人間関係の状態にマッチしていることが必要であり、その前提として、教員は児童生徒個々の特性を把握すること、規律があり親和的な学級集団を形成するための学級集団の状態を把握する能力と、状態に応じて集団がより発達するように展開する能力が求められることが考察された。

今後、教員のユーモアを活用した指導行動が効果をあげるための前提を、どのように満たしていけばよいのかを検討することが求められるが、日本とは学校教育制度が異なる海外文献も概観することが必要であると思われる。

* 早稲田大学大学院

そこで本研究は、教員のユーモアを活用した指導行動が効果をあげるための前提について、海外の知見を整理し、教員の指導行動の向上に寄与する要因を考察することを目的とした。教員が行う指導行動は、学習指導と生徒指導が両輪とされているが、特に、「教員の資質能力の向上に関する基本的な考え方」(文部科学省, 2008)にも取り上げられている学級経営を独立させて取り上げることにした。具体的には、河村(2016)が日本の教育分野におけるユーモアに関する先行研究を整理したカテゴリーの中で、「教員のユーモアを活用した指導行動に関する知見」、「教員のユーモア表出と学級集団に関する知見」に焦点化して整理し、その上で教員の指導行動の向上に寄与する要因を考察することを目的とする。

【方 法】

文献検索は研究対象を児童生徒にして「humor」をキーワードに1980年から2015年までの海外論文をEBSCOhostで検索した。また、これらの海外論文の中で頻繁に引用されている論文は、本研究に係る文献対象として1980年以前のものであっても抽出した。該当件数は586件であった。

【結 果】

ユーモアはコミュニケーションの基本的な要素の一つとして、その活用に関する研究は盛んになされている(Wyer & Collins, 1992)が、「humor」に加えてさらに「teacher behavior」と「classroom」のキーワードで抽出すると、その数は71件に絞り込まれた。

1) 教員のユーモアを活用した指導行動に関する知見

教員のユーモアを活用した指導行動に関する知見は、①学習指導に関すること、②生徒指導・教員との人間関係に関すること、③その他、に大きく分けて整理することができた。

① 学習指導に関すること

学習時におけるユーモア効果の研究において、ユーモアが授業を受ける生徒たちの注意や興味を引き付け

るという知見は広く指摘されている(Aria & Tracey, 2003; Garner, 2006)。Armour (1975)は、平均より高い学習者はユーモアを理解すること、笑うこと、そして学習することが平均以下の学習者よりも迅速に行われることから、だじゃれやパロディの使用はうまく英語教育の中に導入していくことが可能であると主張した。また、難読を矯正したり、語彙力を高めたり、「ユーモアが教員のもっとも強力な勢力資源となる」ことも指摘されている(Baid & Lambert, 2010; Buckman, 2010; Cornett, 1986; Morton, 2009; Saeed&Shahla, 2009)。ユーモアを用いて、活気なく説教じみた講義ですら生徒の集中を20分間持続させることができること(Stuart & Rosenfeld, 1994)、気が散った生徒や遅刻などの反社会的行動を管理するためにユーモアが活用されていることも指摘されている(Powell & Andersen, 1985)。Bergen (1992)は、小学1年生を教える際に、教員は勉強の楽しさを増すために様々な方法を開発して児童にユーモアの感覚を奨励している傾向があることを明らかにしている。この指摘はMcNinch & Gruber (1995)の低学年担任の方がユーモアを多く取り入れているという結果とも一致している。類似した指摘で、生徒の授業への関心や学習動機が低いときや、集中力の低い期間であった生徒にユーモアを導入した授業をした場合、肯定的な結果が得られたことが指摘されている(Coleman, 1992; Vance, 1987)。

さらに、経済協力開発機構:OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development)が実施する、「知識や経験をもとに、自らの将来の生活に関する課題を積極的に考え、知識や技能を活用する能力があるか」をみるPISA調査のOECD/PISAの能力概念が国際標準として認められてきたという流れがある中で、アクティブラーニングが国際的に注目されている。溝上(2014)は、アクティブラーニングを「一方向的な知識伝達型講義を聴くという(受動型)学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表などの活動への関与と、そこから生じる認知プロセスの外化を伴う」と定義している。平成24年度から全面的に実施された

新学習指導要領（文部科学省，2012）では，“自ら考え、判断し、表現する力の育成”や“学習に取り組む意欲を養うこと”が教育理念として明記され、アクティブラーニングの考え方が小・中・高等学校でも、学習者主体の授業の展開として求められてきたという本邦での経緯もある。つまり、従来の知識伝達型授業で用いられる学習指導行動を精練させるレベル以上の、児童生徒の自律的で能動的な学習活動を促すような教員の学習指導行動が求められてきたのである。このアクティブラーニングを成立させる方略として指導の中にユーモアを取り入れること、ユーモアの使用をコミュニケーションの創造的方法として教員と児童生徒双方の認識能力を向上させることが指摘されており（Fuzhan & Fereshteh, 2015）、Korobkin（1988）も同様に教員のユーモア表出は、クラスでの生産性と学習を促す共同作業を向上させることを示唆している。

このように学習指導で教員がユーモアを活用した指導行動をとることの効果は数多く指摘されているが、一方で教員は授業内のユーモラスな状況や雰囲気を避けたり、奨励していないという結果もある（Bergen, 1992）。それらは、(a) ユーモアを通して教室の統制が弱まるかもしれない、(b) ユーモアが学習において持っている可能性や肯定的な効果を信じていない、(c) 指導するということを“厳格で真剣なこと”として感じている、といった理由からであるとし、教員が教育においてユーモアの効果をもどのくらい感じているかの調査研究をし、教員自身の授業内でのユーモアの使用に対しての過小評価を指摘している（Korobkin, 1988 ; Rissland & Gruntz, 2009 ; Todt & Kipper, 2001）。以上より、学習指導で教員がユーモアを活用した指導行動をとることの効果は、児童生徒の授業への関心や学習動機が低いときや、集中力が低いときというネガティブな状態のときの対応策として数多く指摘されているが、それだけではなく、より児童生徒の主体的な学習を促進するために活用されている知見も示されている。ただし、教員がユーモアを活用した指導行動をとることの教育効果について、疑念を持っている教員が存在することも示唆された。

② 生徒指導・教員との人間関係に関すること

児童は、級友に対してユーモアがあると思うほど心理的距離を近く感じる事が明らかになっている（Sherman, 1985）が、その対象が教員であっても同様であろう。Boerman（1999）は、教員が児童生徒に対して使う、自虐的ユーモア（自分を貶めて笑わせる）は、児童生徒の警戒心を引き下げ、児童生徒に自己開示をさせやすくする方法の一つであると示している。同じく、教員のユーモア使用は、児童生徒の行動的な問題を抑制したり、孤立している学生をまとめたり、「ユーモアが教員のもっとも強力な勢力資源となる」ことも指摘されている（Baid & Lambert, 2010 ; Buckman, 2010 ; Cornett, 1986 ; Morton, 2009 ; Saeed & Shahla, 2009）。

教員が表出するユーモアを児童生徒が適切とみなしているかそうでないとみなしているかの研究がされているが（Melissa, Ann, Ann & Tony, 2006）、Wanzer, Frymier, Wojtaszczyk & Smith（2006）は特に、大学生グループや個人に表出する教員のユーモアが相手に攻撃的であったり、賤しめるような場合、大学生はそのユーモアを不適切なものとみなしていることを明らかにしている。Kosiczky（2013）は、高校の教員が効果的にユーモアを使用している場合、生徒との関係を促進していくだけでなく、教員と生徒との間に強い絆を育むことから、学校現場における教員としての仕事も拡張されていくことを指摘している。これは、教員自身のユーモア使用による仕事満足感が上がるというBuckman（2010）の指摘と一致しているとも考えられる。

ところが、ユーモアは、多くの効果が確認されている一方で、教育現場において不適切であり、ユーモアはそれを面白いと思う人たちだけでしか分かち合えないといった伝統的な思考が根付いていることも指摘されている（Nikos, 2014）。また、生徒に向けたユーモアは時に肯定的であるが一方で否定的でもある。もしユーモアが適切に使用されなければ、ユーモアが作り出すものは敵意に満ちた環境であり、生徒の中に不信感を引き起こし、自尊心を低下させることが指摘されている（Baid & Lambert, 2010）。つまり、肯定的で

陽気な雰囲気の中でからかったり、深く傷つけたり侮辱したりしてしまうことになってしまう可能性があるのである。Fox, Hunter & Jones (2014) は、仲間のいじめにおいて4つのユーモアスタイル(適切なユーモアとして親和的ユーモアと自己高揚的ユーモア, 不適切なユーモアとして攻撃的ユーモアと自虐的ユーモア)と関連があることを明らかにし、もっとも強い関連があったのは自虐的ユーモアと親和的ユーモアであった。いじめは自虐的ユーモアの増加に関連があり、親和的ユーモアとは負の相関があった。さらに、親和的な意図から発するユーモアであっても聞き手の知覚によって、からかう側とからかわれる対象者の間でズレが生じており、聞き手は話し手の意図をよりネガティブに捉えていることを、Jeremy, Roy & Jane (1991) は指摘している。Lampert & Ervin-Tripp (2006) は、ユーモアとしてのからかいを成功させる具体的で遊戯的な目印として、音韻的な手がかり(母音を伸ばす、口調を早くする)の他に、言語的な工夫(誇張や繰り返し)や、非言語的表出(顔をゆがめる)を挙げている。Kruger, Gordon & Kuban (2006) は、からかいの内容を“身体的特徴”, “関係性/性的特徴”, “行動”, “その他”の4つに分類し、“身体的特徴”と“関係性/性的特徴”に関するからかいは特に両者間で親和的な意図の知覚に大きなズレが生じることを示した。社交的なからかいは、表面上の侮辱や攻撃の形態をとるが、その背後には愛情や友情を間接的に伝えるという側面があり(Norrick, 1994; Oring, 1994), Lampert & Ervin-Tripp (2006) は、話し手は相手が冗談だと理解してくれるという期待に基づいて、冗談の内容を変化させていると論じている。

以上より、生徒指導・教員との人間関係に関することで、教員がユーモアを活用した行動や指導行動をとることの効果は、学習指導と同様に指摘されていた。ただし、教員のユーモアを活用した指導行動の質は、その効果に大きな影響を与えることが指摘され、ユーモアの送り手と受け手のマッチングが重要であることが整理された。そして、学習指導と同様にこの領域でも、教員がユーモアを活用した指導行動をとることの教育効果について、疑念を持っている教員が存在する

ことも示唆された。

③ その他

教員の男女の性差において、男性の方が女性よりも教室でより多くのユーモアを使用しているという結果が出ている(Guo-Hai, 2009)。また、教員のユーモア使用とバーンアウトの研究をしたSammy (2015) は、高いユーモアを持つ教員は情緒的疲労感と離人症(自分が自己の体から一体性を失って体験されるような症状)率が低く、教員のユーモア使用とバーンアウトとの関連があることを指摘している。そして、40年以上英語教員をしてきたHorng, Hong, Chanlin, Chang & Chu (2005) は、教育実践を高く評価している3人の教員の想像性を研究し、ユーモアセンスはその3人の教員個人の性質に特徴付くことを発見している。

その反面、ユーモアが徐々に指導の中に注意深く計画された上で使用されていけば、生来ユーモアセンスのない教員ですらユーモアを上手に使いこなすことが可能であるという結果も示されている(Eskicioglu & Kopec, 2003)。Beckerman (1995) は、指導方略や個人のコミュニケーション技術を教員が取得していくことで、より容易に講義の中にユーモアを取り入れていくことができること、さらに重要なことは、児童生徒の発達レベルやそのレベルに付随するユーモアの種類について理解しておくことが、教員に必要であると指摘している。また、教員のユーモア表出の効果は、指導の経験が多ければ多いほど、その教員のユーモアや人格が指導のスタイルの中に現れることが指摘されているが(Young, Nessim, Falciani, Trevino, Banerjee, Scott Murray & Wallace, 2009)、これはつまり学習効果であると考えられる。ユーモアを活用する教員は、より生き生きと活気づける雰囲気を表に出し、自分自身で頻繁に笑っており、自分の失敗を笑うことを恐れていない。そして習慣的に教室に児童がユーモア表現をすることを奨励し、教室に常に求められる形式的な努力や警戒の犠牲を払うのではなく、ユーモアを取り入れた学習が可能であるという感覚を持ち込んでおり、たとえユーモアがない教員でも外部要因(漫画やアニメ)を活用してユーモアを教育に導入することができるとしている(Bergen, 1992)。

以上より、教員がユーモアを活用した指導行動には、教員個々の性差や性格特性も根ざしている可能性も示唆され、教員が指導行動にユーモアを取り入れることは、単なる行動修正とは異なる困難さがある可能性が示唆された。しかし、計画的な学習や外部の要因を取り入れるなどして、教員が指導行動にユーモアを活用する方法があることが指摘されている。

2) 教員のユーモア表出と学級集団に関する知見

学習時におけるユーモア効果の研究において、ユーモアが授業を受ける生徒たちの注意や興味を引き付けるという事実に加えて、授業が行われている教室の雰囲気を楽しんでいる結果が出ていることが指摘されている (Aria & Tracey, 2003 ; Garner, 2006)。また、教室における教員のユーモア表出は子どもたちのストレスを軽減させ、学習の思考力や行動面に影響を与えその成長を促し、居心地のよい教室環境を作り出すことが明らかにされている (Bradshaw & Lowenstein, 2014)。

学級集団に影響を与える要因としてのユーモアは、集団の士気を高め、メンバー間の結びつきを強め、集団内の合意を維持し、メンバー同士の間の距離を縮めること、学級集団に経験の共有をさせ、行動基準を知らせ、共通のものの見方を促すこと、さらに、ユーモアが肯定的な場合は、生徒の士気を上げ、より活力を感じさせ不安も軽減すること、授業への興味関心を引き付け、教室内に肯定的な雰囲気を作り出していくことが指摘されている (Conkell, Imwold & Ratliffe, 1999 ; Martineau, 1972 ; Pogrebin & Poole, 1988)。

さらに、ユーモアは教員としての一つの独自性の本質的要因であり Horng, et al. (2005) は、教室の雰囲気を肯定的に構成しており、ユーモアを児童生徒に使用していることで教員自身の仕事満足度も上がっていることが指摘されている (Buckman, 2010)。Neuliep (1991) も教員はユーモアを楽しめる学級環境を作るために使用していると指摘している。集団状況でユーモアが機能したプロセスでは、認知と関係性への影響が表出者と知覚者間、知覚者同士、さらにその他の集団成員との間へと連鎖的に広がることでこれらの人々を

結びつけ、親密な関係性が次々と作られていることが考えられる。そして、ユーモアが学級風土に及ぼす影響として、他者との類似性はその人々を内集団化させ (Turner, 1987)、成員間に関心と反応の共通性があるとき集団が形成されることが指摘されている (McDougall, 1921)。

以上より、教員のユーモア表出と学級集団の良好な雰囲気との関連はすでに数多く指摘され、さらに、教員は良好な学級集団の育成をするために、意識的に指導行動にユーモアをどのように活用するかの知見が積み重ねられていた。

【考 察】

教員のユーモアを活用した指導行動が効果をあげるための前提について、海外の先行研究を、「教員のユーモアを活用した指導行動に関する知見」、「教員のユーモア表出と学級集団に関する知見」に焦点化して整理した。結果、ユーモアの活用を教員の指導行動の向上に寄与させるための考え方として次の4つの点が見出された。

1) 日本の先行研究と類似した知見

河村 (2016) は日本の教育分野におけるユーモアに関する先行研究を整理し、次の3点を考察している。①学校現場におけるユーモアを活用したコミュニケーションは、当事者の関係 (児童生徒間、教員－児童生徒との関係) を良好にする側面を持つが、効果的に活用するには一定の能力が必要であり、その能力はソーシャルスキルの考え方と類似している。②教員のユーモアの活用は、カウンセリングの技法を生かして児童生徒に対応することと類似している。③教員のユーモアの活用効果は、学級内の児童生徒たちがお互いにユーモア交流を出しやすい学級環境の構築と相互に関連がある、の以上3点である。海外の先行研究も最終的に日本の先行研究と類似の点を指摘しているものが多いと考えられる。

つまり、教員が指導行動にユーモアを活用する効果は認めているものの、その効果は教員側の一定の力量が前提になることを指摘しているのである。対人関係

を営む技術であるソーシャルスキルとカウンセリングの技法は一定の専門スキルの体系であり、効果的に活用されるためには教員側の学習が求められるのである。ただユーモアを表出すればいいというものではないということである。

2) 特定の問題を抱える児童生徒への対応策として、ユーモアを活用した指導行動を展開する

日本の教育現場では、児童生徒が学習に対して無気力であったり、問題行動を示したりという場面では、教員はそれを不適切な行動と捉え、注意することで適切な行動を促すという指導行動をとる、また、児童生徒に孤立などの不適応状態が認められた場合は、カウンセリング的な対応をする、などが一般的な指導行動であろう。それに対して、海外では学習に対して関心や学習意欲が低下した児童生徒に対して、問題行動を示している児童生徒に対して、孤立している児童生徒に対して、そのような特定の問題を抱えた児童生徒に対応する指導行動の中に、ユーモアを活用した知見の積み重ねがあり、その有効性の検討もなされていた。つまり、海外ではユーモアを指導行動に活用するあり方に、一般論から進んで、児童生徒のタイプ、学級集団の状態など、カテゴリー分けした上で、より具体的場面に踏み込んだ研究がなされていた。このような研究の展開は、日本には未だ少数であった（河村，2016）。研究成果が教育実践に活かせる可能性があることを考えれば、日本でも取り入れたい視点であると考えられる。

3) アクティブラーニング型授業を展開する際の教員の指導行動の中にユーモアを活用する

新学習指導要領（文部科学省，2012）でアクティブラーニングの考え方、学習者主体の授業の展開が日本の学校現場でも強く求められるようになってきたが、アクティブラーニングで重要なのは、学習者の主体的な学習参加と学習者同士の能動的な相互作用による学習が生起されることである。グループワーク、ディスカッション、プレゼンテーションなどの活動を組み込んだ授業形態をとれば、それが即学習者にとってアクティブラーニングになるというような形態論的なものではなく、授業形態の取り入れは手段である。日向野

（2015）は、実際に授業でアクティブラーニングを進める際には、学習者が安心して自分の考えや意見を発言できる、学習者同士が率直に交流できる一定のルールの共有と人間関係があるような学習集団の環境が前提になり、教員がアクティブラーニング的な授業を試みる際は、はじめにしっかり教室環境支援を行う必要があることを指摘している。海外の先行研究では、教員のユーモア表出と学級集団の良好な雰囲気との関連はすでに数多く指摘され、さらに、教員は良好な学級集団の育成をするために、意識的に指導行動にユーモアをどのように活用するかの知見が積み重ねられていた。日向野（2015）の授業でアクティブラーニングを進める際には教室環境支援が必要であるとの指摘への対応として、教員の指導行動の中にユーモアを取り入れるという視点は、活用できる可能性があると考えられる。

4) ユーモアを活用した指導行動の形成について、教員研修に関する知見

海外の先行研究では、計画的な学習や外部の要因を取り入れるなどして、教員が指導行動にユーモアを活用する方法があることが数多く指摘されているが、教員がユーモアを活用した指導行動には、教員個々の性差や性格特性も根ざしている可能性も示唆され、教員が指導行動にユーモアを取り入れることは、単なる行動修正とは異なる困難さがある可能性が示唆された。日本におけるユーモア研究は欧米に比べて未だその絶対数は限られているが、その背景に、教員のユーモアが学習者にとっては、単に「面白い」「おかしい」というその場の快感に留まっている、教員が学習者に迎合しているだけになっていないかという批判がある（青砥，2005）。さらに学校という場合は、これまで人間すなわち人格を育てる場と捉えられているため、ユーモアは真面目な学校文化を阻害する因子であり（井上，1999）、常識から外れるものや不真面目に感じられるものは好ましくないと排除されてきた背景がある（榊原・雨宮・瀧川・七澤・大和，2004）ことが考えられる。

しかし、教員の指導行動のあり方について踏み込んだ検討が求められている現在、ユーモアに関する研究

にも注目し、教員の指導行動にユーモアを活用して教育を改善していくという視点を持つことは必要であると思われる。そのためには、日本の学校現場に根ざす教員の意識改革が求められるが、それを促進するためには、やはり教員のユーモアを活用した指導行動と教育実践の成果との関連について、実証的な知見の積み重ねに基づいた啓発が求められると思われる。

最後に、日本の教育現場でも、ユーモアの有効性の検証や実践が行われている（安藤，2001；青木，2006；有田，2006；北垣，2004；橋元，2000，2001；榊原ら，2004）が、まだ絶対数が少ないのが現状である。海外の先行研究から抽出された視点について、日本の教育制度に準拠した形で実証的に検討し、結果が認められた方法は積極的に公表していくことが求められると思われる。今後の課題としたい。

【引用文献】

- 安藤則夫（2001）．笑いと学校カウンセリング 日本教育心理学会第43回総会発表論文集 183.
- 青木伸生（2006）．「笑い」のある教室作りをめざして 教育研究 61, 30-33.
- 青砥弘幸（2005）．学習支援としての教師の「ユーモアスキル」に関する研究：実際の授業分析を中心に 全国大学国語教育学会発表要旨集 109, 123-124.
- Aria, C., & Tracey, D.H. (2003) . The use of humor in vocabulary instruction. *Reading Horizons*, 43, 161-179.
- 有田和正（2006）．「子どもの心」という「天の岩戸」をユーモアで開けるか 教育研究 61, 22-25.
- Armour, R. (1975) . *Humor in the classroom*. The Independent School Bulletin, 61.
- Baid, H., & Lambert, N. (2010) . *Enjoyable learning: The role of humour, games, and fun activities in nursing and midwifery education*. Nurse Education Today, 30, 548-552.
- Beckerman, W. (1995) . How would you like your 'Sustainability', Sir? Weak or Strong? A Reply to my Critics. *Environmental Values* 4, 169-179.
- Bergen, D. (1992) . Teaching strategies: Using humor to facilitate learning. *Childhood Education*, 69, 105-106.
- Boerman, C.W. (1999) . The five humors. *The English Journal*, 84, 66-69.
- Bradshaw, M. J., & Lowenstein, A. J. (2014) . *Innovative teaching strategies in nursing and related health professions (6th ed.)* . Burlington, MA: Jones & Bartlett Learning.
- Buckman, K. H. (2010) . Why did the professor cross the road? How and why college professors intentionally use humor in their teaching. Texas A&M University.
- Coleman, G.J. (1992) . All Seriousness aside: The laughing-learning connection. *International Journal of Instructional Media*, 19, 269-276.
- Conkell, C. S., Imwold, C., & Ratliffe, T. (1999) . The Effects of humor on communicating fitness concepts to High School students. *Physical Educator*, 56, 8-18.
- Cornett, C. E. (1986) . *Learning through Laughter: Humor in the Classroom*. Fastback 241. Phi Delta Kappa Educational Foundation, Bloomington, IN. 33-38.
- Eskicioglu, A. M., & Kopec, D. (2003) . The ideal multimedia-enabled classroom: Perspectives from psychology, education and information science. *J. Educ. Multimedia Hypermedia*, 12, 199-221.
- Fox, C. L., Hunter, S. C., & Jones, S. E. (2014) . The relationship between peer victimization and children's humor styles, It's no laughing matter! *Social Development*, 24, 443-461.
- Fuzhan, N., & Fereshteh, M. (2015) . Higher Education Lecturing and Humor From Perspectives to Strategies, Canadian Center of Science and Education, *Higher Education Studies*, 5, 5.
- Garner, R.L. (2006) . Humor in Pedagogy. How ha-ha can lead to aha! *College Teaching*, 54, 177-180.
- Guo-Hai, C. (2009) . Dissertation Abstracts International Section A: *Humanities and Social Sciences*, 69, 3855.
- 橋元慶男（2000）．学校ストレスの深層とストレスマネジメントー学級経営における笑いのエクササ

- イズからー 日本笑い学会 7,61-68.
- 橋元慶男 (2001) . カウンセリングにおける笑いの効用 日本笑い学会 8,9-19.
- 日向野幹也 (2015) . 新しいリーダーシップ教育とディープ・アクティブラーニング 松下佳代 (監) ディープ・アクティブラーニング 勁草書房
- 井上 宏 (1999) . 笑いが心を癒し, 病気を治すということ 素朴社
- Jeremy, P. S., Roy, F. B., & Jane, W. K. (1991) . A Three-Component Model of Children's Teasing: Aggression, Humor, and Ambiguity. *Journal of Social and Clinical Psychology*: Vol. 10, No.4, 459-472.
- Hong, J. S., Hong, J. C., Chanlin, L. J., Chang, S. H., & Chu, H.C. (2005) . Creative Teachers and Creative Teaching Strategies. *International Journal of Consumer Studies*, 29, 352-358.
- 笠置浩史 (2008) . 教育の現場におけるカウンセリング・マインドとリフレーミング 教育學雑誌 43,113-122.
- 河村昭博 (2016) . 日本の教育分野におけるユーモアに関する研究の展望 早稲田大学大学院教育学研究科紀要 別冊 23号 - 2. 25-36.
- 北垣郁雄 (2004) . 笑いとおかしみの類型および教育との接点について 日本笑い学会 11,11-18.
- 黒沢幸子 (2002) . 指導援助に役立つスクールカウンセリング・ワークブック 金子出版
- Korobkin, D. (1988) . Humor in the classroom: Considerations and strategies. *College Teaching*, 36, 154-158.
- Kosiczky, B. (2013) . Teacher Leaders' Perceptions of the Use of Humor in the High School Classroom. *Journal of School Public Relations*, 34, 6-39.
- Kruger, J., Gordon, C. L., & Kuban, J. (2006) . Intentions in teasing: When "just kidding" just isn't good enough. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 412-425.
- Lampert, M.D., & Ervin-Tripp, S. M. (2006) . Risky laughter: Teasing and self-directed joking among male and female friends. *Journal of Pragmatics*, 38, 51-72.
- Martineau, W. H. (1972) . A Model of social functions of humor. In A.J.Chapman & H.C.Foot (Eds.) , *The psychology of humor:Theoretical perspectives and empirical issues*. New York:Academic Press. 1-125.
- McDougall, W. (1921) . The group mind. Cambridge: Cambridge University Press.
- McNinch, G. Q., & Gruber, E. J. (1995) . Humor in the elementary classroom. *College Student Journal*, 29, 340-346.
- Melissa, B. W., Ann, B. F., Ann, M. W., & Tony, S. (2006) . Appropriate and Inappropriate Uses of Humor by Teachers. *Communication Education* Vol. 55, 178-196.
- 宮田敬一 (1998) . 学校におけるブリーフセラピー 宮田敬一 (編) 金剛出版
- 溝上慎一 (2014) . アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換 東信堂
- 文部科学省 (2008) . 指導が不適切な教員に対する人事管理システムのガイドライン 初等中等教育局 初等中等教育企画課
- 文部科学省 (2010) . 生徒指導提要
- 文部科学省 (2012) . 新学習指導要領の基本的な考え方
- Morton, A. (2009) . Lecturing to large Groups. In H. Fry, S. K., & S. Marshall, (Eds.) , *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education: Enhancing Practice* (3rd ed.) . New York: Routledge.
- Nikos, C. (2014) . Humor in the classroom: Teachers' perceptions. *Studying Humor - International Journal*, Vol.1, 1187-1195.
- Neuliep, J. W. (1991) . An examination of the content of high school teacher' humor in the classroom and the development of an inductively derived taxonomy of classroom humor. *Communication Education*, 40, 343-355.
- 野島正剛 (2007) . 教員・保育士養成と教育相談・子ども理解・社会福祉援助技術・家族援助の方法理解に関する一考察: ソーシャルワーク・カウンセリングの基礎知識としてのブリーフセラピー 児童文化研究所所報 29,11-31.
- Norrick, N. R. (1994) . *Repetition as a Conversational*

- Joking Strategy* (Johnstone, B., Ed.) . Repetition in Discourse, Vol.2, Norwood: Ablex, 15-28.
- 大津ゆり (2002) . 人間関係能力を高めるマインドとスキル：ホスピタリティ教育における選択理論と構成的グループ・エンカウンターの活用 埼玉女子短期大学研究紀要 **13**, 169-187.
- Oring, E. (1994) . Humor and the suppression of sentiment. *Humor: International Journal of Humor Research*, **7**, 7-26.
- Pogrebin, P., & Poole, E. D. (1988) . Humor in the briefing room. *Journal of Contemporary Ethnography*, **17**, 183-210.
- Powell, J. P., & Andersen, L. W. (1985) . Humor and teaching in higher education. *Studies in higher education*, **10**, 79-90.
- Rissland, B., & Gruntz, S. J. (2009) . Das lachende Klassenzimmer. Werkstattbuch Humor. *Schneider Verlag, Hohengehren*.
- Saeed, K., & Shahla, S. (2009) . Investigating Persian EFL teachers and learners' attitudes towards humor in class *International Journal of Language Studies (IJLS)* , **3**, 435-452.
- 榊原禎宏・雨宮勇人・瀧川梨恵・七澤 昇・大和真希子 (2004) . 教室における笑いの可能性 山梨大学教育人間科学部紀要 **6**, 134-150.
- Sammy, K. H. (2015) . Relationships among humor, self-esteem, and social support to burnout in school teachers. *Social Psychology of Education*, **3**, 1-19.
- Sherman, L. W. (1985) . Humor and social distance. *Perceptual and Motor Skills*, **61**, 1274.
- Stuart, W. D., & Rosenfeld, L. B. (1994) . Student perceptions of teacher humor and classroom climate. *Communication Research Reports*, **11**, 87-97.
- Todt, D., & Kipper, S. (2001) . Studien zum Lachverhalten. Ein Einblick in verhaltensbiologische Forschung. *Pädagogik*, **9**, 30-34.
- Turner, J.C. (1987) . Rediscovering the social group: A self-categorization theory. *New York*: Blackwell Publishers.
- Vance, C.M. (1987) . A comparison study on the use of humor in the design of instruction. *Instructional Science*, **16**, 79-100.
- Wanzer, M. B., Frymier, A. B., Wojtaszczyk, A. M., & Smith, T. (2006) . Appropriate and inappropriate uses of humor by teachers. *Communication Education*, **55**, 178-196.
- Wyer, R. S., & Collins, J. E. (1992) . A theory of humor elicitation. *Psychological Review*, **99**, 663-688.
- Young, SP., Nessim, M., Falciani, F., Trevino, V., Banerjee, SP., Scott, RA., Murray, PI., & Wallace, GR. (2009) . Metabolomic analysis of human vitreous humor differentiates ocular inflammatory disease. *Mol Vis.* **15**, 1210-1217.
- (2016 年 6 月 15 日受稿, 2016 年 11 月 5 日受理)

The Prospect of the Study on Humor in Educational Settings Abroad: Resources for Teachers' Instruction in the Classroom

Akihiro Kawamura (Graduate School of Education, Waseda University)

The aim of the study was to examine contributors to better teaching behavior through summarizing research findings from abroad. Based on Kawamura (2016) introducing domestic research findings on humor in the educational setting, the focal points were on (1) teaching behaviors using humor and (2) relations between teacher expressions of humor and the students' classroom engagement.

Keywords : teacher's behaviors, teacher's humor, elementary school, junior high school